

PRIJEVOD

SUPERVIZIJA U ŠVEDSKOJ

Lisbeth Johnsson¹

1. KAKO JE ZAPOČELO

Krajem sedamdesetih su socijalni radnici, psiholozi i druge skupine djelatnika u području socijalne skrbi prilično neočekivano zatražili superviziju svog rada. Ti su zahtjevi uglavnom stizali od osoblja novonastalih ustanova za tretman ovisnika o drogi ili od djelatnika organizacija koje su provodile posebne projekte psihosocijalnog rada. Socijalni radnici zaposleni u običnim uredima socijalne skrbi, bolnicama ili drugim tradicionalnijim mjestima psihosocijalnog rada nisu, u to vrijeme, imali pretenzija za takvom vrstom podrške u obavljanju svog posla. Mnogi su od njih imali čak i negativan stav o superviziji. Nisu mogli zamisliti neku korist od toga. Jedna je interpretacija tog negativnog stava ili *otpora* prema superviziji bila, naravno, i ta da se boje da će netko provjeravati njihov rad i možda otkriti da imaju mnogo nedostataka, kako u svom znanju, tako i u vještinama. Neki su se pribojavali orijentacije na proces u superviziji, koju su smatrali nekom vrstom "obavezne psihoterapije", što je, naravno, djelovalo zastrašujuće.

U isto vrijeme kad su se zahtjevi i želje za supervizijom povećali postalo je očito da je broj raspoloživih supervizora premalen. Uz to, među supervizorima nije bilo niti jednog specifično obrazovanog za superviziju psihosocijalnog rada. Neki su bili obrazovani za superviziju psihoterapije, što znači da su bili obučeni za superviziranje osoba tijekom njihovog obrazovanja za psihoterapeute, ali nisu bili obrazovani za ovu vrstu supervizije, tj. za daljnje stručno usavršavanje osoba koje su već stekle svoju stručnu naobrazbu. U Švedskoj nije postojala tradicija u toj domeni. Švedski socijalni radnici i psiholozi su uvijek bili supervizirani dok su tijekom svog dodiplomskog studija obavljali terensku praksu. U tom području imamo tradiciju koja je duga koliko i postojanje tih studija. Kada je obrazovanje psihoterapeuta u Švedskoj sredinom sedamdesetih postalo regularnije (sveučilišni studijski program), obučeni su i supervizori kako bi vršili superviziju unutar tih studijskih programa. Vrlo dugo je to psihoterapijsko obrazovanje pripremalo polaznike samo za individualni tretman. Kasnije su obiteljska terapija i grupna psihoterapija postale mogući oblici obrazovanja, pa se u skladu s tim pojavila mogućnost obrazovanja supervizora.

Osim toga, starije kolege u nekim organizacijama (npr. obiteljska savjetovališta) supervizirale bi nove zaposlenike, a u uredima socijalne skrbi se očekivalo da voditelji daju podršku, savjet i slično svim onim socijalnim radnicima kojima je to bilo potrebno. Međutim, ti su voditelji bili vrlo slabo pripremljeni za obavljanje zadatka supervizije te su, kako je vrijeme prolazilo, socijalni radnici u tim uredima počeli tražiti "pravu" superviziju. Počeli su zahtijevati obrazovanog supervizora koji ne bi pripadao organizaciji i koji bi im pružao superviziju na konzultativnoj osnovi.

¹ Ovaj tekst koji je nastao 1993. godine je za *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada* preporučila Ana Kaleb sa Odsjeka za socijalni rad Sveučilišta u Goteborgu, Švedska.

Na Odsjeku za socijalni rad Sveučilišta u Goteborgu započeli smo obrazovanje supervizora za psihosocijalni rad 1982. godine. U isto vrijeme smo moj kolega profesor Gunnar Bernler i ja započeli istraživački projekt s ciljem razvijanja znanja za superviziju psihosocijalnog rada, koje je, smatrali smo, nedostajalo. Naša je ambicija bila razviti model supervizije koji bi bio prilagođen onoj vrsti socijalnog rada koju nazivamo *psihosocijalni rad* u Švedskoj (ekvivalent *psihosocijalnoj terapiji* u SAD). Taj se pojam odnosi na rad u kom se u obzir uzima unutarnja i vanjska stvarnost ljudi, te se koriste složene strategije za utjecanje na promjenu u životnoj situaciji klijenta. Na primjer, mogu se dati sredstva i savjet u kombinaciji s tehnikama usmjereniji na poticanje uvida. Taj rad zahtijeva blizak odnos djelatnika i klijenta i temelji se na teorijskom znanju systemske i psihodinamske teorije. Kako bismo razumjeli "cjelinu" i međuigru "nutarnjeg" i "vanjskog", u tom je radu potreban pristup teorije sistema. Tada možemo kombinirati systemsko mišljenje s pojmovima iz psihodinamske teorije, koji su plodni za bolje razumijevanje - na primjer, za razumijevanje nesvjesnih procesa (vidi Bernler i Johnsson, 1988.).

Kao rezultat istraživanja ponudili smo model supervizije u psihosocijalnom radu, koji smo prikazali u knjizi uređenoj u Švedskoj 1985. godine. Knjiga je sada prevedena na njemački (*Supervision in der Psychozialen Arbeit*, Beltz Verlag 1993.). U nastavku ću prikazati neke od glavnih ideja te knjige. Također ću kratko spomenuti neke druge modele supervizije, a članak ću završiti opisujući ukratko sadašnju situaciju i nove tendencije u području supervizije u Švedskoj.

2. SUPERVIZIJA U PSIHOSOCIJALNOM RADU - TEORIJSKE ODREDNICE

Jedna od naših temeljnih pretpostavki je da mora postojati *izomorfizam* između modela supervizije i objekta te supervizije. Ne samo da se supervizija *bavi* psihosocijalnim radom superviziranih, već ona temeljem paralelnog procesa i *reproducira* taj rad. Stoga je potrebno da je model za superviziju sličan, odnosno izomorfan s modelom za rad koji se supervizira; u našem slučaju to je psihosocijalni rad. Mora postojati sličnost kako u strukturi, tako i u procesu. Nije moguće preuzeti model konstruiran za druge vrste poslova, na primjer psihoterapiju, i koristiti ga bez izmjena. Kad bi se to učinilo, supervizija ne bi imala nikakvog učinka na rad ili bi - ako je model dovoljno snažan - izazvala promjene drugačije od željenih. Teorija i metode koje se koriste u superviziji moraju stoga biti slične teoriji i metodama koje se koriste u psihosocijalnom radu. To možemo bolje razumjeti pomoću pojma *logičkih razina*: Supervizija je proces na višoj logičkoj razini od psihosocijalnog rada, ona je istovremeno reprodukcija tog rada i njegov model.

Stoga u superviziji supervizor koristi paralelni proces kao jedno od najsnažnijih i najučinkovitijih oruđa za razvijanje profesionalnih vještina superviziranih. Oblikujući proces supervizije tako da nalikuje na proces psihosocijalnog rada, supervizor olakšava razvoj paralelnih procesa. U skladu s tim supervizor može više ili manje upravljati procesom u tom smjeru; on ili ona toga mora biti svjestan i naučiti kako to raditi. Proces supervizije utječe na rad superviziranih ne samo svojim sadržajem nego i svojim oblikom - najviše svojim oblikom.

Naš model supervizije u psihosocijalnom radu bi se mogao nazvati modelom *konzultativne supervizije*. Za razliku od anglo-američke tradicije supervizije u socijalnom radu

(vidi, na primjer, Kadushin, 1985.), u našem modelu supervizor je zaposlen izvan organizacije u kojoj su zaposleni supervizirani. Njegov položaj je stoga sličniji položaju konzultanta, a rezultat je njegova odgovornost za proces supervizije, ali ne i za rad s klijentom.

Mnogo je razloga u pozadini takvog stajališta. Kao prvo, znamo da je u anglo-američkom modelu mnogo problema vezanih uz dvostruku ulogu supervizora: da nadzire rad i pruža podršku. Iz iskustva znamo da, pokušavamo li kombinirati nadzor s podrškom i više procesno usmjerenom supervizijom, nadzor prevlada. Stoga supervizor ne može biti član osoblja koji je odgovoran za rad superviziranih.

Kada supervizor dolazi izvana, može pomoći superviziranim da o svom radu razgovaraju u novim terminima i da pogledaju proces rada "drugim očima". Može postavljati, kako Kadushin (1977.) kaže, "ona prljava pitanja" ili, drugim riječima, pomoći superviziranim da preispitaju svoj rad na noviji i problematičniji način.

Iz praktičnog iskustva i iz systemske teorije također znamo da osoba koja unosi promjenu ne može to raditi neograničen broj godina. Ulaskom u sistem ona će se promijeniti, postati dio sistema. Nakon nekog vremena će adaptivne snage sistema umanjiti njenu ulogu osobe koja mijenja sistem. Razlika između supervizora i superviziranih biti će sve manja i manja, a supervizorova sposobnost da utječe na sistem biti će smanjena. Smatramo da će se to dogoditi oko tri do četiri godine nakon započinjanja supervizije. Tada supervizor mora napustiti grupu, a njegovo mjesto mora preuzeti novi supervizor. To je glavni razlog zbog kojeg zagovaramo konzultativni model supervizije.

Dok konzultacija može biti povremena, supervizija se mora odvijati kontinuirano. Moraju se organizirati redoviti sastanci i to tijekom duljeg razdoblja. Čak ako supervizirani svaki put na te sastanke dolaze s različitim problemima i različitim slučajevima, supervizorov je zadatak stvoriti *kontinuitet* tako da supervizirani mogu povezati ono što su naučili na jednom sastanku s onim što će naučiti na sljedećem. Jedino na taj način može se postići daljnje stručno usavršavanje.

Sljedeća razlika između konzultacije i našeg konzultativnog modela supervizije je da ciljevi supervizije moraju biti *globalni* u smislu uključenosti i *svih* aspekata rada: kao prvo, svi aspekti rada s klijentima, ali i drugi aspekti rada poput, na primjer pitanja "Kako zajedno raditi u paru?", "Kako surađivati s osobama izvan organizacije?", itd. Ponekad ti problemi postaju važniji i frustriraju više od problema s klijentima. Ako supervizor kaže "Mogu vam pomoći samo oko obiteljskih problema, a ne i oko ovisnosti o drogama" ili ako pak kaže da želi raspravljati samo o individualnom tretmanu, a ne i o radu s obiteljima, tada ne nudi superviziju. Možda nudi konzultaciju za jedno ograničeno područje. Ciljevi konzultacije su obično vrlo određeni, čak ako i postoje oblici konzultacija koje su sličnije superviziji.

U superviziji se možemo usmjeriti ili na klijenta, ili na metode ili na proces rada. Sva su ta *usmjerenja* važna i moraju biti uključena u superviziju. Obično supervizor izmjenjuje ta žarišta na jednom sastanku, ali također postoji i razvoj od usmjerenosti na klijenta prema usmjerenosti na metodu, a kasnije i veće usmjerenosti na proces. Poput supervizije u psihoterapiji, mi naročito ističemo usmjerenost na proces kako bismo razjasnili da se supervizija ne može svesti na raspravu o tome kako razumjeti i objasniti probleme klijenta ili na podučavanje metoda rada. Vlastite reakcije superviziranog, njegovo korištenje sebe samog u radu, njegovi stavovi i vrijednosti, odnos njega i klijenta, a također i odnos superviziranog i supervizora - sve to mora biti predmetom ispitivanja. Bez takve usmjerenosti na proces ne možemo govoriti o superviziji.

Prilikom promjena između tih triju mogućih usmjerenja supervizor, slično kao i u psihosocijalnom radu, u svom radu koristi neposredne (direktne) i posredne (indirektne) intervencije kako bi pomogao superviziranim da bolje razumiju ono što rade ili što bi trebali raditi kao i proces tretmana. U tom je radu izomorfizam između psihosocijalnog rada i supervizije vrlo jasan: *modaliteti akcije* (Bernler, 1992.) su slični. I supervizor i socijalni radnik izmjenjuju direktnu akciju, neposredno i posredno vođenje kako bi proizveli promjenu. Supervizirani tako uči putem modeliranja.

Posljedica konzultativnog oblika supervizije je da ona nikada ne može biti obaveza na način na koji je to prisutno u anglo-američkom modelu supervizije. Ako se prijaviš na konzultacije, to činiš na dobrovoljnoj osnovi. Kada je u Švedskoj započinjala supervizija, raspravljalo se o tome je li supervizija pravo, obaveza ili oboje. Može li se socijalnog radnika, koji ne želi da ga se supervizira, prisiliti na superviziju? Naše je mišljenje da na superviziju ima pravo svatko tko radi s drugim ljudima na način na koji se to radi u psihosocijalnom radu. Mi smo također mišljenja da ljudi koji odaberu struku psihosocijalnog rada moraju prihvatiti i to da će se njihov rad provjeravati i o njemu raspravljati, no ne tvrdimo da to uvijek mora biti obaveza. Znamo da ne možemo supervizirati osobe koje ne žele superviziju. Ali osoba koja izabere taj posao ima i odgovornost za razvoj sebe kao socijalnog radnika. Na sreću, većina socijalnih radnika i njima srodnih stručnjaka danas preuzima tu odgovornost. Dok je mnogo socijalnih radnika krajem sedamdesetih na superviziju gledalo sumnjičavo, danas takvu podršku u obavljanju svog posla smatra posve prirodnom.

Superviziju u psihosocijalnom radu ćemo odrediti kao grupnu superviziju (što je poželjnije i najuobičajenije, iako ona, naravno, može biti i individualan proces) zbog više razloga. Jedan od njih je i taj da se u psihosocijalnom radu često radi s obiteljima i grupama, a ako se to ne radi, uvijek se radi s "reproduciranom" obitelji i/ili reprodukcijom drugih važnih sistema. Ako se supervizija odvija u grupi, bolje se može iskoristiti paralelni proces. Supervizijska grupa može predstavljati te značajne sisteme. Također, u supervizijskoj grupi se može raspraviti mnogo više problema i različitih situacija u radu s klijentima nego u individualnom procesu tijekom istog vremena. Članovi grupe mogu učiti jedni od drugih. U supervizijskim grupama djeluju mnogi drugi čimbenici grupe, poznati iz teorije o malim grupama, čineći proces još učinkovitijim. Ako supervizijsku grupu sačinjavaju članovi osoblja/zaposlenici koji rade zajedno u timu, može se razvijati i grupa kao cjelina: neće se povećati samo kompetencija pojedinaca već i ono što se naziva "kolektivnom kompetencijom".

Supervizija je zasebna struka koja se mora naučiti. Ponekad ljudi misle da vješt i iskusan socijalni radnik može biti vrlo dobar supervizor bez ikakvog posebnog obrazovanja. Ali vješt socijalni radnik nije nužno i vješt supervizor. Zbog toga je potrebno od supervizora zahtijevati određene kvalifikacije. Supervizor mora biti *stručnjak* u sljedećim područjima: a) psihosocijalni rad (vlastito iskustvo i teorijsko znanje), b) tehnike i teorija supervizije i c) mora imati ono što nazivamo "kulturalna kompetencija" odnosno poznavanje svakodnevnih aspekata posla.

3. UČINCI SUPERVIZIJE U PSIHOSOCIJALNOM RADU

U jednom drugom istraživačkom projektu (Bernler i Johnsson, 1988.) pratili smo dvije supervizijske grupe tijekom više od godinu dana pokušavajući utvrditi *učinke* supervizije obavljane u skladu s našim modelom. Utvrdili smo da se svim članovima grupe povećalo znanje, samopouzdanje u njihovoj ulozi socijalnog radnika te uvid u proces rada. Najučinkovitiji način na koje je preneseno znanje bile su strategije izomorfizma. Supervizori u tim grupama su bili svjesni učinaka paralelnih procesa i koristili su ih u svom radu. Uz te globalnije učinke utvrdili smo da supervizija može utjecati i na pojave poput stresa i izgaranja na poslu. Ovdje su bila značajna dva čimbenika. Kao prvo, supervizirani su naučili bolje organizirati i sistematizirati svoj posao: nakon jedne godine supervizije mogli su svoj svakodnevni posao bolje planirati, sustavnije su radili na slučajevima, a stekli su i integrirano teorijsko razumijevanje tih slučajeva i svog rada na njima. Sve to je smanjilo njihov doživljaj stresa. Kao drugo, naučili su postavljati potrebne granice u poslu: bili su u stanju dati prioritet razumnim, a odbiti nerazumne zahtjeve u svom radu te su se naučili ne uključivati u život klijenta do te mjere da izgube odmak i postanu nesposobni pružati pomoć. Supervizorova podrška je bila veoma važna.

Na grupnoj razini smo utvrdili da se kohezija povećala i da su članovi grupe stekli "zajednički jezik", zajednički teorijski referentni okvir koji im je, između ostalog, olakšao međusobno raspravljanje slučajeva i to na bolji način. Većina učinaka o kojima su izvijestili članovi grupe su bili pozitivni, no bilo je i negativnih. Povećana kohezija u supervizijskoj grupi može dovesti do određivanja granica prema drugim grupama u organizaciji. U našem se istraživanju jedna grupa željela zbližiti s drugim grupama u ustanovi. Nakon jednogodišnje supervizije oni su bili još udaljeniji od drugih grupa. Ne smatramo da je tu situaciju stvorio proces supervizije, no mislimo da zaoštrio činjenicu koja je već postojala.

Na koje su načine ovi učinci dobri i za klijente? Na temelju naše studije ne možemo o tome mnogo reći, no znamo dvije stvari. Prvo je da su supervizirani primijenili svoj način gledanja od autoritativnog prema usmjerenom na klijenta. Kako bismo pružili podršku i pomogli klijentima u kriznim situacijama, moramo vidjeti klijentove snage, a ne samo njegove probleme. U jednoj od supervizijskih grupa obuhvaćenih našim istraživanjem su naročito intenzivno na tome radili. Drugo, supervizirani su dobili uvid u to koja ponašanja mogu voditi do promjene, a koja ne. Sposobnost ponašanja na način koji pomaže također se povećala. Uz podršku koju je pružala supervizija oni su se usudili riskirati kako bi proizveli promjene. Smatramo da su ta nova znanja i te nove sposobnosti također bile dobre za klijente.

4. DRUGI MODELI SUPERVIZIJE

Bez obzira na to što je tradicija superviziranja studenata tijekom terenske prakse prilično duga, teorijsko razumijevanje tih procesa se nije mnogo povećalo tijekom zadnjih desetljeća. Kao rezultat našeg zanimanja za superviziju kao proces daljnjeg stručnog usavršavanja napisali smo i knjigu o *početnom* stručnom obrazovanju, kako treba shvatiti superviziju studenata tijekom terenske prakse (Bernler i Johnsson, 1989.). To je dovelo do boljeg obrazovanja tih supervizora danas. Jedna od glavnih razlika između naša dva modela

supervizije je da terenski instruktor (supervizor) ima drugu odgovornost za rad kog obave supervizirani (studenti). Zbog toga se on mora ponašati drugačije od supervizora u psihosocijalnom radu. Na primjer, on/ona mora pokušati i nadzirati rad i koristiti tehnike usmjerenije na izazivanje uvida. To je težak zadatak, ali možemo vidjeti neke sličnosti s ulogom socijalnog radnika u socijalnim službama.

U psihoterapiji se još uvijek koriste dva glavna modela - supervizija individualne psihoterapije i supervizija obiteljske terapije. Prvi je model izgrađen na pojmovima psihodinamske teorije. U najvećoj se mjeri koristi u obrazovanju terapeuta. Nova literatura u tom području (npr. Gordan, 1992.) se uglavnom bavi tom situacijom obrazovanja, a manje situacijom daljnjeg stručnog usavršavanja. Tijekom svog obrazovanja za terapeuta student mora imati klijenta s dijagnozom neuroze. Taj je klijent jedini u žarištu supervizijskog procesa. U obiteljskoj terapiji je model supervizije izgrađen na pojmovima iz teorije sistema. Mnoge od tehnika koje se koriste u toj superviziji su specifične za obiteljsku terapiju: supervizor iza jednosmjernog ogledala ili prisutan u prostoriji, timovi za razmatranje (*reflecting team*, op. prev.) i drugi oblici neposrednijih intervencija (npr. Pettit i Manocchio, 1981.). Taj se model daljnjeg stručnog usavršavanja koristi i u obrazovanju obiteljskog terapeuta i u uobičajenom radu s obitelji.

U području mentalnog zdravlja postojala je početkom osamdesetih vlastita potreba za obrazovanjem supervizora, supervizora koji bi mogli supervizirati djelatnike različitih profesija. Nakon nekoliko godina su u Stockholmu započeli obrazovanje takvih supervizora. U tom se obrazovanju podučava konzultativni model, a odgovornost supevizora je ograničena na proces supervizije, kao i u psihosocijalnom radu. S druge strane, ciljevi nisu tako globalni kao u superviziji u psihosocijalnom radu. Najvažnije je, kako kažu (Ahlin, 1993.), razviti *psihoterapeutski stav* i na individualnoj i na organizacijskoj razini. U superviziji se koriste pedagoške i psihoterapijske metode, a supervizor koristi i znanja iz socijalne psihijatrije. Supervizor mora biti stručnjak i u psihoterapiji i u psihijatriji. Prema ovom modelu supervizija je grupna.

5. SUPERVIZIJA U PSIHOSOCIJALNOM RADU DANAS I U NAJBЛИŽOJ BUDUĆNOSTI

Krajem sedamdesetih i početkom osamdesetih godina su ne samo socijalni radnici već i mnogi poslodavci imali negativan ili neutralan stav prema korištenju supervizije u radu. Ovi potonji su često govorili da su oni zaposlili "potpuno obrazovane ljude" i da za supervizijom nema potrebe. Međutim, kasnije, tijekom osamdesetih godina, ti su poslodavci, kada bi oglašavali natječaj za novog člana osoblja, naglašavali da nude superviziju i daljnje obrazovanje svakom zaposleniku svoje ustanove. Stavovi su se radikalno izmijenili.

Druga sveučilišta koja obrazuju socijalne radnike su započela tijekom tog razdoblja s programima za podučavanje supervizije psihosocijalnog rada sličnim ovom našem u Goteborgu. Broj supervizora se povećao a supervizija nije više bila rijetkost namijenjena samo nekim službenicima. Gotovo je svaki socijalni radnik mogao dobiti superviziju kao pomoć u obavljanju svog posla.

Taj je razvoj postojao u razdoblju koje je obilježavao manjak socijalnih radnika i rast javnog sektora. Danas se okolnosti mijenjaju. Prisutna je radikalna promjena u socijalnoj

politici zemlje. Privatizacija, smanjenje javne potrošnje i druge promjene ono je s čime se danas susrećemo. Na kraju ovog stoljeća mislim da ćemo vidjeti kako mnogo novih organizacija nudi socijalni, psihosocijalni i psihološki rad. Na tim novim radnim mjestima će pitanja kvalitete biti važnija nego do sada. Kao prvo, mislim da će poslodavci birati nove službenike pažljivije nego do sada kako bi dobili što je moguće kompetentnije namještenike. Kao drugo, biti će zainteresiraniji za održavanjem kompetencije na visokoj razini. Mislim da će supervizori igrati važnu ulogu u takvoj budućnosti: osigurati da se kompetencija stvarno zadrži i razvija. To će i supervizore staviti pred ozbiljan ispit. *Oni* također moraju održati kompetenciju na visokoj razini. Možda je sada vrijeme za daljnje obrazovanje supervizora.

LITERATURA:

1. Ahlin, G. (1993.) Om handledning i psykiatriskt behandlingsarbete. U: Stwine, D (ur.) **Perspektiv pa handlingning**. Stockholm: Natur och Kultur.
2. Bernler, G. (1992.) Modes of action in social work: A theoretical model. U: **School of Social work theory and practice. Course: Social work and social welfare in the Nordic countries**. InterUniversity Centre Dubrovnik.
3. Bernler, G. i Johnsson, L. (1985.) **Handledning i psychosocialt arbete**. Stockholm: Natur och Kultur. Njemačko izdanje: (1993.) **Supervision in der psychosozialen Arbeit, Integrative Methodik und Praxis**. Beltz Verlag.
4. Bernler, G. i Johnsson, L. (1988.) **Ger handlingning resultat? En process- och effekts studie av handledning i psykosocialt arbete**. Institutionen for socialt arbete, Goteborgs universitet, rapport 1988:1.
5. Bernler, G. i Johnsson, L. (1989.) **At handleda praktikanter i sociala yrken**. Stockholm: Natur och Kultur.
6. Gordan, K. (1992.) **Psikoterapihandledning - inom utbildning, i kliniskt arbete och pa institution**. Stockholm: Natur och Kultur.
7. Kadushin, A. (1977.) **Consultation in social work**. New York: Columbia University Press.
8. Kadushin, A. (1985.) **Supervision in social work**. New York: Columbia University Press.
9. Pettit, B. i Manocchio, T. (1981.) **Direkt handledning i psykoterapi**. Stocholm: Wahlstrom och Wildstrand.

S engleskog prevela Nina Pečnik